A FORMAÇÃO DE PROFESSORES FOMENTADA PELO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA[1]

Ejes temáticos: Situación y perspectivas de la enseñanza-aprendizaje de la geografía en América Latina.

Ana Leticia de Oliveira[2]
Denise Peralta Lemes[3]

O processo ensino-aprendizagem apresenta-se como complexo e amplo em todos os níveis de ensino. Seja nos primeiros anos da educação básica quando se aprende as bases da educação como a alfabetização em todos os sentidos; seja posteriormente quando o senso crítico passa a ser formado com todos os aspectos da personalidade ou por fim, na formação profissional. É nessa última que se quer ater, uma vez que se espera seja compreendida sua importância uma vez que possibilitará a formação do sujeito tanto para sua vida profissional quanto para a convivência social. Ainda assim, muitas vezes o processo de formação não atende ao estudante de licenciatura plenamente e esse vê-se em dificuldades ao ingressar na nova profissão. O licenciando em geografia necessita preparar-se para atuar na formação crítica do sujeito e na sua interação com o mundo em todos os sentidos, naturais, sociais, culturais, políticos, e outros. Para isso, percebe-se a necessidade de aproximação e interação deste com o contexto escolar, durante o maior tempo possível, para se adaptar à prática docente e à realidade de sua condição profissional. Compreendendo a importância dessa prática docente, sabe ser fundamental a aproximação do licenciando com a sala de aula, onde poderá desenvolver suas habilidades em contato diretamente com alunos. Juntamente com essas práticas a ser desenvolvidas, necessita-se promover sua convivência com outros setores do ambiente escolar, como o contato com professores já atuantes nos diversos níveis de ensino, entendendo-se que tal tipo de troca de experiências pode lhe proporcionar aspectos positivos à sua formação, como a postura docente, o entendimento da dinâmica profissional e a interação multidisciplinar. Nesse sentido apresenta-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), agência brasileira de fomento à pesquisa. O PIBID é um programa que visa incentivar aos alunos de cursos de licenciatura a ingressar em práticas docentes antes das próprias atividades de estágio curricular de modo que esses alcancem uma formação profissional mais plena e mais experiências na docência. A partir disso, pretende-se apresentar com o trabalho, a importância que esse programa representa para a formação de docentes no Brasil e em especial na área de geografia. Com isso, se apresentará algumas experiências desenvolvidas pela equipe de geografia ligada ao projeto do PIBID desenvolvido no Instituto Superior de Educação do Vale do Juruena (AJES), Mato Grosso – Brasil.

Palavras-chave: Formação de professores; ensino de geografia; iniciação à docência

---

[1] Trabalho financiado pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES/AJES)

[2] Mestre em Geografia, professora do Instituto Superior de Educação do Vale do Juruena e Coordenadora de Área de Geografia do PIBID/CAPES/AJES, analeticia_geo@yahoo.com.br

[3] Mestre em Geografia, professora do Instituto Superior de Educação do Vale do Juruena e Professora Supervisora do PIBID/CAPES/AJES, deniseperaltalemes@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Uma das discussões que mais ganha ênfase dentro dos círculos universitários é a situação da educação em termos gerais, seja em escala regional, como a América Latina; ou em escala local, mais pontualmente sobre a realidade de algum país, como o Brasil. Destaque especial junto a essas discussões, merece a formação de professores que atuarão na educação básica.

Esse passa a ser um dos temas mais preocupantes quando se trata das ênfases da educação. Simplesmente, por se tratar da formação de professores, que por sua vez formarão as novas gerações da sociedade, e quando sua preparação não se dá plenamente, os resultados da docência podem tornar-se caóticos.

Dessa forma, para se atingir uma formação de excelência para os novos professores, necessita-se promover, periodicamente, a relação e interação entre os fundamentos teóricos e as práticas cotidianas. Com isso, o perfil do novo profissional deve atender as exigências e necessidades de conhecer a fundo os marcos teóricos e conceituais da sua ciência, bem como sua aplicação no contexto social, e ainda possuir experiências e dominar a aplicação daqueles nos ambientes escolares. Isso porque, sua vida profissional, irá estar diretamente ligada nos ambientes de educação básica.

Com esses apontamentos percebe-se que em muitos casos, o empenho dos Institutos de Educação Superior (IES) não são suficientes e precisam de um incentivo ou atrativo para complementar sua atuação. Nesse momento surgem as possibilidades de programas do Governo Federal Brasileiro, ou de empresas privadas, com incentivos financeiros e fomentos a iniciação científica ou à docência supervisionada.

O Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), agência brasileira de fomento à pesquisa, é um desses programas que incentivam financeiramente a formação de professores. Propondo a inserção dos estudantes de graduações em licenciaturas nas escolas públicas de educação básica, de modo a promover atividades práticas e ampliar sua experiência profissional.

Entendendo que essa realidade acima representada pode ser encontrada em grande parte do Brasil, ou mesmo na América Latina. Propõem-se aqui articular levantamentos teóricos sobre o tema e observações realizadas na aplicação do PIBID junto a escolas públicas do município de Juína, localizado no Noroeste do estado do Mato Grosso, Brasil.

Para tal, dá-se ênfase ao subprojeto de aplicado na área de Geografia, ligado ao projeto maior que propõem parceria do Instituto Superior de Educação do Vale do Juruena, IES atuante

no município de Juína, com a CAPES e escolas públicas de educação básica do mesmo, através do PIBID.

METODOLOGIA

Quando se objetiva discutir ou levantar questionamentos sobre a formação de professores, nada mais propício que o levantamento de leituras a respeito do assunto, e principalmente, a realização de estudos práticos, tanto junto à universidade quanto em escolas do ensino básico. E foi exatamente isso que se propôs para efetivar a realização do presente trabalho.

A preocupação com um aprofundamento teórico a respeito da formação docente no Brasil é constante no contexto da educação superior. Dessa forma, busca-se sempre, e em especial nesse estudo, a elaboração de um referencial teórico consistente que ajude a traçar um paralelo sobre a formação docente, com seus principais requisitos necessários para se alcançar um profissional de excelência. Que atenda as necessidades do mercado, mas também os anseios de uma sociedade que deposita sobre os professores suas melhores expectativas.

O primeiro passo prático, e que auxiliou na delimitação do tema do estudo, foi à efetivação da parceria da Instituição de Ensino Superior AJES e a CAPES, através do programa de bolsas PIBID. Essa parceria foi estabelecida no ano de 2012 e já mostra frutos na formação dos alunos.

O segundo momento prático, se deu em realizar a observação das atividades desenvolvidas pelos acadêmicos bolsistas da iniciação à docência junto às escolas de educação básica. Tais observações foram comparadas, qualitativa e quantitativamente, com seu desempenho nas atividades de seu curso de formação superior.

Por fim, fez-se os paralelos entre os resultados teóricos e práticos de modo a responder aos objetivos propostos e finalizar as discussões nesse trabalho.

A FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS PARA A BUSCA DA QUALIDADE EDUCATIVA

Sabiamente Callai (2002) recorda o artigo 61 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), legislação que regulamento a educação brasileira, que trata da formação dos profissionais da educação. Essa coloca que para atender aos objetivos e demandas de cada modalidade de ensino será necessário levar em consideração a associação e interconexão entre teorias e práticas e o aproveitamento de experiências anteriores a variadas atividades que levem a um maior preparo desses profissionais.

Como base nisso pode-se entender que todas as atividades que visem ampliar a experiência do professor em formação, vêm a ser importantes nesse processo. Nesse sentido, programas de fomento a iniciação a docência somam para tornar essa prática mais próxima dos acadêmicos, incentivando-os a sua realização.

A formação de professores e a desvalorização profissional

Socialmente falando, reconhece-se a importância do professor para a construção do indivíduo e das coletividades. Afinal, a formação para toda e qualquer outra profissão, mais ou menos valorizada, passa pelas mãos do professor, seja na educação básica, seja nos bancos acadêmicos.

Porém, conforme apresentam Pontuschka; Paganelli; Cacete (2007, p.89), apesar do entendimento da relevância do professor, profissão essa considerada como "estratégica pelo fato de condicionar decisivamente as oportunidades de desenvolvimento da sociedade e da economia, os cursos de formação docente têm historicamente demonstrado sua falta de êxito, reforçando o estereótipo segundo o qual se trata de cursos fracos". Em termos gerais, "os professores, via de regra, são vistos como profissionais despreparados, sem capacidade de gerir automaticamente os próprios saberes".

Historicamente, a formação de professores no Brasil, e em parte dos países Latino Americanos, tem sofrido com intensa desvalorização profissional, em parte explicada pelos regimes autoritários que estiveram frente aos governos no último século. No caso do Brasil, a Ditadura Militar, de meados da década de 60 a meados de 80, quando as disciplinas consideradas como estimuladores sociais e reflexão (Geografia, História, Filosofia, e afins) passaram a perder espaço para aquelas mais técnicas, como Matemática e Ciências.

Em termos de formação profissional, isso também se alastrou, onde as licenciaturas e cursos sociais passam a sofrer forte repressão, tornando-se, cada vez mais, formações secundárias em termos de importância nacional. No entanto, cursos que poderiam oferecer excelência técnica ao país foram mais e mais valorizados, como medicina, engenharias e cursos de formação militares.

Esse processo serviu para intensificar um processo que veio ocorrendo desde o início do Século XX, quando a formação do professor, inserida na educação básica se dava ainda dentro da escola através dos cursos de magistérios ou também chamados cursos normais. Nesse período as disciplinas didático-pedagógicas eram ministrados às normalistas (como eram chamadas as mulheres que cursavam o curso normal, e que eram a grande maioria em

detrimento aos quase inexistentes homens nessa formação) enquanto as disciplinas técnico-científicas eram ministradas aos cursos profissionais técnicos, que recebiam mais valorização e prestígio (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007). Nesse período, entre as prioridades educacionais, a formação do professor era relegada a uma posição secundária.

No Brasil as divisões politico-administrativas dos diferentes níveis de ensino são claramente definidas. A educação básica é, predominantemente, oferecida pelo setor público; já a formação de professores é oferecida, em grande parte pelo setor privado. Isso porque nas universidades públicas predominam as formações técnicas, os bacharelados.

Isso pode até mesmo ser considerado como um contrassenso da educação brasileira: as universidades privadas, em seus cursos de licenciaturas, recebem, predominantemente, as classes menos abastadas em seus serviços. Logo se percebe a necessidade de um amparo financeiro e estrutural dos órgãos públicos, para que essas camadas não abandonem os bancos escolares.

Porém, a de se destacar que nos últimos anos, vem se desenvolvendo um esforço conjunto, de órgão de diferentes instâncias para com a valorização da formação docente bem como do professor já atuante. Poder público desenvolve ações de *marketing c*om campanhas publicitárias e políticas públicas, como a regulamentação do piso salarial nacional para os professores (BRASIL, 2008) e a extensão do FIES (Financiamento Estudantil) programa onde o Governo Federal financia a graduação em instituições privadas, e depois de formado o professor quita sua dívida com o Estado trabalhando em escolas públicas.

Já as instituições superiores, procuram estimular a profissão através do lançamento de projetos de pesquisa em assuntos educacionais, e de extensão, levando até a comunidade aquilo que é desenvolvido nas IES. Por fim a própria educação básica, procura revalorizar o profissional já atuante, oferecendo-lhe melhores condições de trabalho e benefícios próprios como adequação de horários, divulgação dos trabalhos desenvolvidos pelos professores e mesmo aproximação do corpo docente com a comunidade local.

As práticas de estágio e as perspectivas para a formação docente

Atualmente, outra face do discurso sobre a formação dos professores, e que vem cada vez mais a tona, é a importância da ligação dessas com a realidade local e, principalmente, a realidade da educação básica.

A formação do professor na atualidade, em especial de Geografia, de acordo com Souza (2011, p.121) é resultado de diversos fatores como as “políticas de formação docente, do

compromisso científico e social das instituições formadoras, das orientações teóricas e metodológicas necessárias para a formação desse profissional e do papel do professor na construção do conhecimento profissional da área".

Porém, em muitos casos a universidade não é capaz de oferecer ao acadêmico os conhecimentos didático-pedagógicos suficientes, uma vez que parte dos professores do ensino superior renegam tais conhecimentos ou mesmo a profissão do professor de educação básica. Isso, através de uma falsa compreensão de que o conhecimento científico de sua área é suficiente, sem necessidade de expandir em direção a teoria e prática pedagógicas.

Contrario disso, se reconhece a necessidade de entender a escola considerando três aspectos centrais: a sociedade, a realidade do ensino fundamental e médio e a ciência (AZAMBUJA; CALLAI, 1999). Ou seja, ao contrário do que muitos professores de licenciaturas pensam, a ciência é apenas uma parte, e não o todo por completo.

Continuando, concorda-se aqui, plenamente com a posição dos autores, onde "os problemas da sociedade e do ensino devam constituir-se em presença viva, participante, na dinâmica de trabalho da universidade e vice-versa" (AZAMBUJA; CALLAI, 1999, p.188). Completam ainda ressaltando que "parte-se do princípio filosófico de que prática e teoria são componentes de um mesmo processo, de uma mesma totalidade".

Para que se consiga atingir de fato esses intercâmbios entre teoria e prática, apresenta-se como fundamental no processo os estágios supervisionados através da parceria universidade-educação básica. No entanto, nem sempre essa parceria se concretiza de forma mutua e eficiente. Algumas vezes por resistências das escolas, e outras por desconhecimento da realidade escolar por parte da universidade.

Em discussão apresentada por Sandra T. Malysz, professora do ensino fundamental e médio, pode-se ter ideia das dificuldades enfrentadas por ambas as partes nos estágios realizados pelos acadêmicos. No entanto, mais importante, é destacar as soluções que apresenta para tais "crises".

Malysz (2010, p.22) coloca que "as dificuldades encontradas nessa parceria entre universidade e escola básica na construção e mediação do conhecimento podem ser sintetizadas na realização de trabalho em equipe, avaliação contínua e diagnóstica". Continua ainda, destacando a "manutenção da concentração e da disciplina para a aprendizagem significativa e fim da relação tradicional entre professor, aluno e conhecimento".

Para concluir ainda destaca a importância da participação constante do professor de prática de estágio durante toda a prática dos acadêmicos. Pois somente assim, poderá vivenciar a escola básica, que possui realidade distinta da universidade, e orientar lado a lado com o

professor regente da escola cada estagiário a respeito das práticas pedagógicas e mesmo o convívio em ambiente escolar.

Parafraseando Lana de Souza Cavalcanti, Souza (2011), coloca que somente assim, o futuro profissional perceberá a importância do professor na mediação do conhecimento do aluno. Dessa forma, faz-se necessário que o professor tenha uma formação que o torne apto a cumprir esse papel fundamental na construção do conhecimento pelo aluno.

O Programa Institucional de Iniciação à Docência

O Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID),é uma iniciativa que visa a valorização das licenciaturas, da formação e do aperfeiçoamento, de professores da educação básica. Conforme informações de sua página na Internet (CAPES, 2013) é um programa fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES), órgão de pesquisa e extensão do Governo Federal Brasileiro, que concede bolsas de iniciação à docência a alunos de cursos superiores de licenciaturas. Isso através de parcerias entre a Instituição de Ensino Superior e escolas da educação básica onde os bolsistas irão atuar.

Os principais objetivos do PIBID, entre outros, gira em torno da valorização do magistério e da figura do professor, através da inserção dos alunos de licenciaturas junto às atividades das escolas de educação básica. Dessa forma, busca otimizar a formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica através da articulação entre a teoria e a prática, “elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura” (CAPES, 2013).

Por fim, busca ainda, convidar e mobilizar a escola pública e seus professores, atuar conjuntamente com a IES, como coformadores dos futuros docentes. Isso porque, serão esses que estarão assumindo as cadeiras da educação básica em um futuro próximo.

Conforme o Edital Público, Edital CAPES Nº 011 /2012, lançamento do concurso do Programa Institucional de Iniciação à Docência de 2012, lançado pela CAPES e Ministério da Educação do Governo Federal Brasileiro, (CAPES, 2012, p.2), são aptas para apresentar suas propostas para concorrer ao programa “Instituições de Ensino Superior públicas, filantrópicas, confessionais ou comunitárias que não participam do Pibid e que possuam cursos de licenciatura legalmente constituídos e tenham sua sede e administração no País”.

Isso já mostra a preocupação do Governo Federal em ampliar os horizontes da formação de professores entre aquelas camadas mais populares, uma vez que as instituições acima referidas costumam atender, nas licenciaturas, alunos com tais características sociais.

O mesmo edital pondera ainda os demais requisitos básicos para tal concorrência, sendo o mais relevante a ser aqui comentado, o envio dos projetos com as propostas de trabalho. Cada instituição elabora e submete à avaliação um projeto institucional e seus subprojetos. O projeto institucional diz respeito a um projeto geral de trabalho da Instituição de Ensino Superior (IES) e de suas licenciaturas; já os subprojetos são encaminhados apresentando individualmente, a proposta de cada um dos cursos de graduação em licenciaturas da IES, por exemplo, curso de Geografia, Pedagogia, Letras Português, Matemática, e outros.

Segundo informações do PIBID (2012), esses projetos devem articular a inserção dos acadêmicos das licenciaturas no contexto das escolas públicas brasileiras, para que desenvolvam, desde o inicio de sua formação acadêmica já pratiquem atividades didático-pedagógicas. Isso sob a orientação dos professores da IES e de professores das escolas.

A hierarquia de trabalho e comando estabelecida para o bom funcionamento do PIBID se dá através dos atores destacados, que em ordem de hierarquia, conforme a Portaria Nº 260 da CAPES (2010) são, o coordenador institucional; o coordenador de gestão de área, o coordenador de área, o professor supervisor e o bolsista da iniciação à docência.

O Coordenador Institucional exerce o papel superior na hierarquia de organização e comando do projeto que envolve a Instituição de Ensino Superior e a CAPES. Tem como função responder pela coordenação do mesmo junto a outras esferas institucionais e mesmo junto a CAPES. É responsável ainda pelo acompanhamento das atividades propostas no plano de ação do projeto, garantindo que tudo o que foi proposto e aprovado no concurso do PIBID seja de fato cumprido sem ferir regras ou regulamentos.

Já o Coordenador de Gestão de Área tem como função auxiliar o Coordenador Institucional na execução do projeto e na articulação com os demais níveis da hierarquia de atuação do projeto.

O Coordenador de Área é aquele ator responsável por coordenar, planejar e acompanhar a execução das atividades propostas dentro do âmbito do subprojeto ao qual se enquadra. É responsável por responder e acompanhar a seleção e atuação dos Supervisores e Bolsistas nas escolas. Também é o responsável pela elaboração de relatórios sobre as atividades desenvolvidas no seu subprojeto, bem como à organização e arquivamento de documentos comprobatórios das mesmas, encaminhando-os ao Coordenador Institucional sempre que solicitado.

O Professor Supervisor é o professor das escolas públicas que receberão os bolsistas de iniciação à docência. É responsável por acompanhar e supervisionar a atuação dos bolsistas

junto às escolas da educação básica. Também atuam como orientadores nessas instituições, passando aos bolsistas parte de sua experiência em sala de aula.

O Bolsista de Iniciação à Docência são estudantes de cursos de graduação em licenciaturas, que atuarão diretamente nas escolas de educação básica parceiras, computando um total de 30 horas. Suas atividades discentes no curso de graduação não podem ser prejudicadas de forma que atuará fora de seu horário letivo. Deverá desenvolver junto às escolas atividades previstas e planejadas no projeto institucional e subprojetos de área.

Com essa estrutura organizacional, percebe-se que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência pode se tornar uma valiosa ferramenta na formação docente, através da ampliação de sua experiência na área antes mesmo da conclusão do curso superior. A seguir apresentam-se alguns resultados observados junto a Instituição de Ensino Superior e as escolas parceiras no Programa.

A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA E O APRIMORAMENTO NA FORMAÇÃO DOCENTE

O processo ensino-aprendizagem apresenta-se como complexo e amplo em todos os níveis de ensino. Seja nos primeiros anos da educação básica quando se aprende as bases da educação como a alfabetização em todos os sentidos; seja posteriormente quando o senso crítico passa a ser formado com todos os aspectos da personalidade ou por fim, na formação profissional.

É nessa última que se quer ater, uma vez que se espera seja compreendida como tão importante quanto às demais, uma vez que possibilitará a formação do sujeito tanto para sua vida profissional quanto para a convivência social. Ainda assim, muitas vezes esse processo de formação atende ao estudante plenamente e este acaba vendo-se em dificuldades ao ingressar na nova profissão. Dessa forma, as práticas de estágio, sejam elas curriculares ou extracurriculares, apresentam-se de fundamental importância em sua formação, já que possibilitam, desde cedo, a proximidade do estudante com as realidades da vida profissional.

Com os estudantes de licenciaturas não é diferente. No entanto, merecem atenção ainda maior, pois em sua atuação profissional estão agindo diretamente na formação de crianças, jovens e adultos, o que representa uma responsabilidade bastante acentuada. Especificamente, o licenciando em geografia necessita preparar-se para atuar na formação crítica do sujeito e na sua interação com o mundo em todos os sentidos, naturais, sociais, culturais, políticos, e outros. Para isso, percebe-se a necessidade de aproximação e interação deste com o contexto escolar,

durante o maior tempo possível, para se adaptar à prática docente e à realidade de sua futura condição profissional.

O olhar da sociedade sobre a educação e o professor

Conforme apresentado por Vesentini (2002, p.236) “o valor da escola e do professor é algo diretamente ligado à cultura e às prioridades de uma sociedade”. Porém, ao longo de leituras de materiais que retratam a realidade escolar no Brasil, ou mesmo em outros países, principalmente periféricos, e principalmente em observações realizadas no estado do Mato Grosso, se percebe que essas “prioridades” são relativas e muitas vezes com entendimentos deturpados. Com isso o entendimento da educação pode provocar inclusive a criação de mitos.

Percebe-se, que população costuma de fato compreender a importância da educação e do professor, no entanto, muitas vezes considera essa realidade longe de si. A população mais pobre, por vezes considera-se inapta ao estudo, em especial ao ensino superior, ou ainda acredita que não há necessidade de haver esse estudo, uma vez que, de qualquer forma, não irá ascender socialmente.

Aquela parcela das classes sociais menos favorecidas, que possui o esclarecimento da importância desse estudo, muitas vezes opta por faculdades mais baratas (instituições privadas) ou de baixa concorrência nos exames de seleção (instituições públicas), o que as acaba convergindo para as licenciaturas. Isso porque esses cursos costumam ser rotulados como sendo, “cursos de pobres”, já que os custos para fazê-lo são mais baixos e as remunerações após a conclusão também.

Em oposição a esses, aparecem os cursos considerados elitizados. São aqueles cursos mais caros, mais concorridos no ingresso e posteriori à formação, e as remunerações são maiores, como Medicina, Direito, Engenharias, entre outros. Isso faz com que poucas pessoas das classes mais abastadas da região procurem as licenciaturas mesmo se identificando com as mesmas.

Essas e outras questões contribuem para a desvalorização das licenciaturas e dos professores, o que leva a uma baixa procura por esses cursos ou mesmo sua vulgarização, através que acadêmicos que nele ingressam apenas para obtenção de um diploma de ensino superior ou o abandonam ao seu decorrer. Ainda mais grave, é quando esses profissionais resolvem adentrar para o mercado de trabalho, mesmo sem ter havido a mínima dedicação para sua formação.

Como forma de driblar ou ao menos minimizar essas problemáticas os Governos Federal, Estaduais e Municipais brasileiros, costumam investir na divulgação e valorização da figura do professor e da educação básica e superior. Ainda investe-se em programas de incentivos como créditos e financiamentos a médio e longo prazos para ingresso ao ensino superior ou programas de fomento a pesquisa e iniciação a docência, de modo a aproximar os acadêmicos da realidade escolar, proporcionar-lhe a obtenção de experiências, e despertar a responsabilidade e o prazer em inserir-se nesse mercado profissional.

O PIBID como oportunidade de aprimoramento profissional

Quando o programa PIBID/CAPES/AJES teve início, uma das primeiras ações realizadas foi um levantamento de informações junto às escolas. Nesse momento procurou-se identificar a realidade das escolas que receberam o projeto no município de Juína-MT, Escola Estadual Ana Néri e Escola Estadual Pe. Ezequiel Ramin, dos alunos e a posição dos professores a respeito de receber os bolsistas de docência orientada.

Uma das primeiras questões levantadas a respeito dos estagiários foi à dificuldade com que esses chegam às escolas, em termos de relacionar os conteúdos teóricos com as práticas. Uma vez que a carga teórico-científica costuma ser bastante aprofundada, no entanto, os acadêmicos não conseguem ver sua aplicação em sala de aula.

A segunda questão é o distanciamento que o ensino superior costuma ter em relação à educação básica, minimizando-a. Isso faz com que os esses acadêmicos cheguem na escola com dificuldades de elaboração de planejamentos, domínio de conteúdos do ensino fundamental e médio, avaliação e mesmo relacionamento com colegas.

A falta de experiência em sala de aula, que os professores consideram normal para acadêmicos em formação ou professores recém formados, também dificulta o trabalho. A falta de domínio de turma, por exemplo, acaba fazendo com que os professores regentes precisem estar constantemente nas salas de aulas ministradas pelos estagiários, o que pode passar aos alunos das escolas um entendimento de que os professores menos experientes não tenham controle da sala ou conhecimentos suficientes para estar a “sua frente”.

Mesmo alguns desses problemas sendo considerados como sérios em ambiente escolar, é unanime o entendimento que quanto mais práticas didático-pedagógicas os estudantes desenvolveram ao longo de sua formação, mais facilmente serão superados. E nesse ponto a iniciação a docência desde o início da graduação pode adiantar e resolver problemas que possivelmente apareceriam no estágio obrigatório de conclusão de curso.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, justamente contribui para ampliar essas experiências e vivências dos professores em formação. Isso através de ações realizadas dentro e fora de sala de aula, como docência, planejamentos, participação do ambiente escolar como um todo, em reuniões, conselhos de classe e eventos junto à comunidade.

Outra questão importante é que muitos dos bolsistas, trabalhadores assalariados nos comércios, não tinham condições de manter-se na universidade privada com seus elevados custos. Esses casos acabam sendo minimizados, uma vez que esses acadêmicos podem contar mensalmente com uma bolsa, para que consiga dedicar-se mais a sua formação e ampliação de seus horizontes junto à educação básica.

Para o estreitamento das distâncias existentes entre as Instituições de Ensino Superior e as escolas de educação básica, programas como o PIBID, são de grande importância. Para a universidade é possível se aproximar mais e mais da realidade da educação básica, o que facilita para uma formação mais adequada os futuros professores. Ainda, o Programa se torna mais um meio de divulgação e valorização das licenciaturas, atraindo para os cursos das universidades participantes, novos acadêmicos.

Já a escola consegue receber, dentre de seus muros, os conhecimentos e inovações que antes ficavam restritos somente ao mundo universitário. Ainda, se percebeu junto às escolas parceiras, uma melhoria significativa dos níveis de ensino e índices de qualidade, uma vez que puderam disponibilizar aos seus alunos mais horários de reforço, professores em formação permanente e uma variedade maior de atividades dinâmicas e atrativas, conforme podem ser verificadas a seguir.

Atividades desenvolvidas pelos bolsistas do Subprojeto de Geografia do PIBID/CAPES/AJES.

Esse pequeno espaço se destina a um breve relato de algumas das atividades desenvolvidas pelos bolsistas do Subprojeto de Geografia do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, em parceria entre a CAPES, a AJES e as escolas públicas estaduais Pe. Ezequiel Ramin e Ana Néri de Juína, estado do Mato Grosso, Brasil.

O Projeto desenvolvido nas escolas tem como propósito principal envolver ativamente o conjunto de agentes que fazem parte desse empreendimento – do (a) coordenador (a) de área, professores regentes nas escolas e bolsistas de iniciação científica -, através de atividades realizadas em sala de aula, bem como ações extraclasse. Desse modo, dentro de cada atividade

realizada espera-se proporcionar práticas e vivências associadas a uma educação inovadora, diferenciada. Nessa perspectiva, pretende-se sempre desenvolver ações com os mais variados agentes que atuam nas organizações escolares participantes, que envolvem propostas e orientações voltadas a processos educativos realizados em ambientes de sala de aula, assim como às que vão além desse contexto, a serem destacados a seguir.

Primeiramente os bolsistas se dedicam ao estudo de temas ligados à geografia e os processos de ensino-aprendizagem. Isso possibilitou aos mesmos um maior aprofundamento em questões que a própria universidade pode deixar a desejar, principalmente em se tratando de práticas didático-pedagógicas.

Logo em seguida estimula-se a elaboração de planejamentos para as atividades que são realizadas tanto em sala de aula, quanto fora. Nessas objetiva-se aproximar os futuros professores das atividades ligadas a sua futura profissão. Nesse ponto se conta diretamente com a participação dos professores supervisores, os regentes nas escolas, para passar a esses alunos sua experiência de um bom planejamento seja diário, bimestral ou anual.

As atividades de regência em sala de aula possibilitam uma formação mais sólida aos licenciando em termos de domínio de conteúdos, convivência e segurança no relacionamento com os alunos. Deve-se salientar que muitas vezes esse é o primeiro contato que os futuros professores têm com alunos, então suas dificuldades são normais, e costumam ser sanadas gradativamente.

Atividades extraclasse também são desenvolvidas pelos bolsistas e importantes na sua formação. Essas podem apresentar-se na forma de estudos de campo, levando os conhecimentos teóricos da geografia para o reconhecimento da realidade local; jogos lúdicos, gincanas e competições, que levam a uma melhor interação com os estudantes; festividades da comunidade escolar, aproximando o bolsista e a escola da comunidade que a circunda; e participação de reuniões e conselhos de classes aproximando-o de outros professores e funcionários e mesmo os pais e demais familiares.

Por fim, o Programa também se dedica a promover trocas de experiências entre participantes de todas as instâncias, desde o bolsista ao coordenador institucional, e o restante da comunidade científica. Isso através da promoção e participação em eventos, tanto na área da ciência específica, quanto na educação.

De qualquer forma, se percebe que todas as atividades desenvolvidas, o são com o intuito de aprimorar a formação do futuro professor da forma mais plena possível. Afinal, esses profissionais são os responsáveis pela formação e preparação de sujeitos constituintes e participantes da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendendo a importância dessa prática docente, entende ser fundamental a aproximação do licenciando com a sala de aula, onde poderá desenvolver suas habilidades em contato diretamente com alunos. Da mesma forma, percebe-se que juntamente com essas práticas a ser desenvolvidas em sala de aula, necessita-se promover a convivência do licenciando com outros setores do ambiente escolar, como o contato com professores já atuantes nos diversos níveis de ensino, entendendo-se que tal tipo de troca de experiências pode lhe proporcionar aspectos positivos à sua formação, como a postura docente, o entendimento da dinâmica profissional e a interação multidisciplinar.

A participação no processo de planejamento das atividades com o auxílio do professor orientador auxilia o licenciando a perceber a necessidade de pensar e refletir sobre todos os momentos do processo ensino-aprendizagem. Ressalta-se ainda, que o planejamento e a avaliação das práticas, são constantes fontes de dúvidas e inseguranças no estágio curricular e no início da atuação como profissional, e quanto antes começar a desenvolver esta habilidade, mais facilmente exercê-las-á futuramente.

Por fim ressalta-se a importância da inserção do licenciando em atividades e projetos já desenvolvidos e\ou em desenvolvimento na escola, pois representa a necessidade de adaptação e o respeito do mesmo à realidade em que irá se inserir. Ainda, considerando que muitas vezes estes projetos possuem caráter interdisciplinar, possibilita-lhe a experiência da atuação interdisciplinar. Acredita-se que todas essas ações, possuem aspectos relevantes e positivos para todas as partes envolvidas. Aos licenciandos, representa a possibilidade de interação com a realidade escolar antes do estágio extracurricular e o desenvolvimento de habilidades específicas. E a escola envolvida, a possibilidade de contar com a aproximação e auxílio da universidade, além de contribuir com a formação de profissionais com as características que se fazem necessárias para a atuação no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de; CALLAI, Helena Copetti. A Licenciatura de Geografia e a articulação com a educação básica. In.: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos et. al. (orgs.). **Geografia em sala de aula:** práticas e reflexões. Porto Alegre: Ed. da Uniersidade, 1999. P.187-193.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 11.732, de julho de 2008.** Brasília: 2008.

CALLAI, Helena Copetti. Projetos Interdisciplinares e a Formação do Professor em Serviço.. In.: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (orgs.). **Geografia em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002. P. 255-259.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital CAPES Nº011/2012.** Disponível em: <http://capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Edital_011_Pibid-2012.pdf>. Acesso em dezembro de 2012. Brasília: 2012.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Disponível em: <http://capes.gov.br/educacao-basica/capespibid> . Acesso em janeiro de 2013. Brasília: 2013.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria Nº 260, de 30 de dezembro de 2010.** Disponível em: <http://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria260_PIBID2011_NomasGerais.pdf>. Acesso em dezembro de 2012. Brasília: 2010.

MALYSZ, Sandra T. Estágio em parceria universidade-educação básica. In.: PASSINI, Elza Yasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado.** São Paulo: Contexto, 2010. P. 16-25

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. Coleção docência em formação. Série Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, Vanilton Camilo de. A formação acadêmica do professor de Geografia: dimensões teóricas. In.: CALLAI, Helena Copetti. **Educação Geográfica**: reflexão e prática. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2011. P. 121 – 142.

VESENTINI, José Willian. A formação do professor de Geografia: algumas reflexões. In.: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (orgs.). **Geografia em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002. P. 235-240.